W SPRAWIE SZKÓŁ NASZYCH

Od samego początku, gdy pojawiły się z naszego ministerstwa oświaty projekty organizacji szkół początkowych i średnich, widocznem było, że ktoś w Warszawie podjął się zadania bez należytego pojęcia o trudnem zagadnieniu, bez dostatecznej znajomości szkół już istniejących w różnych dzielnicach Polski, nie znając nawet dziejów szkół wogóle i nie uwzględniając naszych warunków społecznych.

Stworzono siedmioklasowe szkoły powszechne i pięcioklasowe szkoły średnie; pierwsze za długie i za wysokie, drugie za krótkie, i nie dające należytego wykształcenia.

Siedmioklasowe nazwano dlatego „powszechnemi", że mają być obowiązkowe dla wszystkich. Tymczasem zapomniano, że całe rzesze ludzi, może więcej niż 90% całej ludności, jak wszędzie na świecie, tak i u nas, nie potrzebują tak skomplikowanej nauki szkolnej. Zbędna jest ona np. dla zwykłej służby domowej męskiej i żeńskiej, dla kucharek i kucharzy, pokojówek i lokai, stróżów, zamiataczy ulic, robotników, małych rolników, skromnych rzemieślników i t. d. Przeważna część tych ludzi zostaje przy swych zajęciach przez całe życie. Pocóż mają się oni uczyć matematyki aż do równań 2-go stopnia, historji jakichkolwiek starożytnych ludów, z polskiej literatury o Reju, Kochanowskim i t. d. A wszystko to jest przepisane w planie szkół powszechnych, o czem szersza inteligentna publiczność może i nie wie.

Wprawdzie jest obowiązkiem każdego kulturalnego państwa kształcić c a ł ą ludność, ale trzeba i o tem pamiętać, aby w pewnych razach nie potęgować wykształcenia nadmiernie, nie obarczać umysłów niepotrzebną wiedzą. Lepiej poprzestać przy pewnych rozsądkiem wskazanych granicach. Ta zasada jest uznana od dawnych czasów na podstawie słusznego rozumowania, że wszelka nauka powinna być tak obmyślana, żeby uczniom przydała się na coś w życiu. Nie zagradza to bynajmniej drogi zdolniejszym do dalszych studjów.

Warto także i to rozważyć, że większa część wieśniaków, a w miastach mniej zamożni rękodzielnicy i kupcy, niechętnie posyłają dzieci przez 7 lat do regularnej szkoły, bo młodszego pokolenia potrzebują i używają do wyręczenia i posług. Po wsiach już teraz się zdarza, że na kilkadziesiąt dzieci zaledwie dwoje lub troje do 7-mej klasy uczęszcza. Raczej godzą się rodzice na dalszy ciąg edukacji dzieci na kursach wieczornych i niedzielnych nietylko do 14-go roku życia, ale nawet i do późniejszego wieku, chociażby do lat 18-tu.

Sądzę, że byłoby praktyczniej wrócić do szkół elementarnych czteroklasowych, a jeżeli już jakieś reformy w tym kierunku przeprowadzać, to na podobieństwo t. zw. dawniej szkół wydziałowych dla tych dzieci, których rodzice do domowych wyłącznie zajęć jeszcze nie potrzebują, a nie myślą o posyłaniu ich do szkół średnich. Wydziałowe szkoły miały przed wojną, zwłaszcza w okolicach uprzemysłowionych, np. na Śląsku, bardzo korzystną opinję i liczną frekwencję. Po ich ukończeniu znajdowała młodzież wcale dobre zajęcia w praktycznem życiu.

W każdym razie siedmioklasowa szkoła powszechna już i dlatego nie jest potrzebna, że nasza polska młodzież jest pojętna i zdolna, wystarczy więc dla niej czteroklasowa, która da należyte pierwsze wykształcenie warstwom o niższem zajęciu.

Gdyby porzucono myśl o siedmioklasowej szkole powszechnej, odpadłoby zagadnienie, jak uzgodnić jej trzy klasy najwyższe z trzema pierwszemi gimnazjalnemi; odpadłby także spór, kto w tych trzech latach ma uczyć, czy nauczyciele szkół powszechnych czy też nauczyciele gimnazjalni. Nauczyciele ludowi, którzy niewątpliwie górują nad gimnazjalnymi systematycznością, zostaliby przy swojem pięknem, nader pożytecznem zadaniu, aby najmłodsze dzieci uczyć porządku i pilności, obok elementarnego wprawiania ich w czytanie, pisanie i w rachunki, rozwijać ogólnie ich umysł. Gimnazjalni nauczyciele, którzy przez swoje studja uniwersyteckie wnikają głębiej i umiejętniej w treść dalszej nauki, rozszerzaliby widnokrąg starszej młodzieży do wyższego poziomu.

*

Gimnazjów proponowano pierwotnie cztery typy, a mianowicie: 1) matematyczno-przyrodnicze („najidealniejsze“), 2) humanistyczne bez łaciny i greki, głównie z nauką polskiego i obcych nowożytnych języków, 3) klasyczne z łaciną i greką, i 4) („na wymarcie skazane“) humanistyczne z samą łaciną bez greki. Wkrótce odstąpiono od typu drugiego, może dlatego, że mamy niedość bogatą rozmaitość w naszej literaturze, aby na niej oprzeć osobny typ szkoły średniej, i że jeszcze brak nam doskonałych przekładów z obcych języków na polski. Z trzech pozostałych typów jeszcze dałby się przyjąć pierwszy, t. j. matematyczno-przyrodniczy, oczywiście gdyby obejmował oprócz matematyki i nauk przyrodniczych

także naukę obcych nowożytnych języków, lekturę przekładów starożytnych klasyków, historję z geografją, język i piśmiennictwo polskie. Byłby to niejako dalszy ciąg i wyższy stopień siedmioklasowej szkoły powszechnej, dający możność wejścia odrazu w praktyczne życie z większem o wiele wykształceniem, niż dają szkoły powszechne, przygotowujący nadto do uniwersyteckich studjów w pewnych kierunkach, głównie w matematyce i całym zakresie nauk przyrodniczych.

Dla klasycznych gimnazjów pięć lat jest stanowczo za mało. Ich zadaniem bowiem jest przecież nie powierzchowne i pobieżne zaznajomienie z arcydziełami Greków i Rzymian, ale przedewszystkiem głębsze wżycie się i wmyślenie w poglądy starożytnych na wszelkie stosunki prywatne i publiczne, jako podstawy naszej dzisiejszej kultury. Na to potrzeba, obok dostatecznego poznania obydwu języków, obszernego, spokojnego czytania autorów bo dopiero to pozwala wniknąć w ich cenne myśli, rozszerza treść duchową młodzieży, bogaci i użyźnia jej umysł. Czyż można osiągnąć ten cel w ciągu pięciu lat w łacinie, a czterech w greckiem? Kto ma cokolwiek doświadczenia, ten nie zawaha się przyznać mi słuszności. Już w gimnazjach galicyjskich zauważono, że za mało godzin poświęcano na filologję starożytną; tylko najlepsi nauczyciele zdołali spełnić jako tako powyżej wspomniane zadanie. O wiele więcej przeznaczali i przeznaczają na nią, już to lat, już to ilości godzin, Niemcy i Anglicy. Stany Zjednoczone uzupełniają niedostateczne studja starożytności w szkołach średnich obowiązkiem dopełniania ich w uniwersytetach. A jeżeli Francuzi i Włosi mniejszą niż np. Niemcy zadawalniają się liczbą lat i godzin, to trzeba pamiętać, że włoski i francuski język nadzwyczaj ułatwia naukę łaciny; uczniowie tamtejsi bardzo szybko orjentują się w języku starożytnych Rzymian, a więc przynajmniej w jednej z dawnych kultur.

Z jakichś niewiadomych powodów zostawiono szczęśliwie dawnych w Galicji ośmioletnich gimnazjów podobno piętnaście z odpowiedniemi częściowemi modyfikacjami, a także w Poznańskiem, na Śląsku i na Pomorzu część staroklasycznych zwykłego i zreformowanego, t. zw. frankfurckiego typu. Sądzę, że takich klasycznych gimnazjów powinno być w całej naszej ojczyźnie niewiele. Z pewnością piętnaście na dawną Galicję jest za dużo i zbyt liczne zostały w dawnym zaborze pruskim. Raczej należałoby założyć przynajmniej kilka w Królestwie, gdzie podobno niema żadnego, nawet w Warszawie. Pewna część młodzieży w Królestwie stanęłaby z pewnością na wyższym poziomie oświaty i dorównałaby z czasem młodzieży zachodniej Europy, gdyby się zaznajomiła nietylko z łacińską, ale szczególnie z grecką literaturą. Żadna literatura na świecie nie przemawia do młodzieńczego umysłu z taką korzyścią, jak grecka: w historji świata przedstawiają Grecy młodzieńczość ludzkości, pełną bujnego życia i zainteresowania się wszystkiem, co

człowieka dotyczy — młodzieńczość porywającą idealną szlachetnością i potęgą fantazji.

Homer bawi pięknem poetyckich pomysłów, uczy znawstwem natury ludzkiej, maluje gniew i namiętności ludzkie z ich zgubnemi skutkami, opisuje rozpaczliwą dolę nieszczęśliwych, błogość i szczęście życia ciepło przedstawia, daje przykłady poszanowania starości i nieszczęśliwych, chwali gościnność i wierną przyjaźń. Dla dojrzalszych uczniów Sofokles przedstawia poważną stronę losów człowieka, tragiczne wyroki nieuniknionego przeznaczenia, sławi rodzinne serdeczne stosunki, szlachetność i ofiarność, spokojną wreszcie śmierć po strasznych życia kolejach. Z prozaików Ksenofont, domorosły strategik, interesuje młodzież przemyślnością w szczęśliwem przeprowadzeniu szczupłej garstki dziesięciu tysięcy dzielnych ziomków przez olbrzymie obszary Azji, wśród zasadzek perskiej potęgi. Niezrównany, a tak sympatyczny gawędziarz, Herodot, rozwija przed oczyma naszemi dzieje wielkich zapasów Grecji z przemocą azjatyckich władców. A już mistrzowski historyk, Tukydydes, choć trudny i przystępny tylko dla bardzo zdolnej młodzieży, nastraja jej myśl na najwyższy poziom pojmowania historji. Największy znowu mówca starożytności, Demostenes, rozbudza ducha gorącego patrjotyzmu. A cóż dopiero podziwiany przez cały świat uczonych i filozofów Platon, wielki myśliciel z poetyczną duszą! Wprowadza on w najgłębsze tajemnice natury i życia, głosi piękno i dobro, i tak wysoko się wznosi, że starszemu człowiekowi dziś, gdy go czyta, często się zdaje, iż takie dzieła nie człowiek pisał, lecz jakaś nadludzka istota.

Przez tę lekturę młodzież nietylko zyskuje ogromne bogactwo pojęć i rozszerza widnokrąg myśli, ale przechodzi nadto całą skalę uczuć, od subtelniejszych do najsilniejszych. Wzmaga się więc moc ducha, gdy porusza się wszelkie jego władze, nie zostawiając ich w uśpieniu, ani upośledzeniu. Rośnie poczucie osobistych przejść aż do uświadomienia społecznych przerozmaitych zagadnień. Co więcej, kształtuje się moralna orjentacja szczególnie przez Sofoklesa i Platona, i tworzą się podstawy praktycznego etycznego postępowania.

Każda lektura w ojczystym czy w obcym nowoczesnym języku, odpowiednio dobrana, mieści w sobie niewątpliwie wszystkie te czynniki, ale żadna w tak prosty, naturalny sposób nie przemawia do młodzieńczej duszy, jak właśnie grecka. Grecy rozumieli życie w całej wartości, radość w szczęściu i powodzeniu, smutek i ból w czarnej godzinie. Umieli cieszyć się z istnienia z rozsądną miarą i znali jego niedolę. Śpiew, muzykę, igrzyska lubili namiętnie, lecz w ciężkiej chwili nie wahali się wyznać, że najlepiej jest nie urodzić się wcale, a gdy się na świat przyjdzie, umrzeć jak najprędzej. Błogosławią młodość, nie skąpią uwag o trudach i walkach męskiego wieku i o posępnej starości. Sztuka ich w rzeźbie zajmuje dotąd niedoścignioną wyżynę, w architekturze należy do pierwszo-

rzędnych. Wszędzie Grecy szukają i znajdują harmonję między treścią a formą, w życiu między umysłowym a fizycznym rozwojem.

Młodzieńczością swoją, zmaganiem się z formą i z logiczną dedukcją przemawiają greccy genjusze do dzisiejszej i każdoczesnej młodzieży, bo i młodzież szuka jeszcze formy i walczy z logiką. W prostych linjach przedstawiają jej Grecy najzwyklejsze, ale i najważniejsze zarazem objawy życia, wprowadzając w najtajniejsze jego arkana. Zdrowa to lektura, przystępna dla wczesnych lat człowieka, nietylko myślenie budzi i do niego zachęca, ale i wolę ku prawej wiedzie drodze.

Aby to wszystko osiągnąć, należy do tej lektury, a więc do pełnych klasycznych gimnazjów, dopuszczać tylko młodzież odpowiednio uzdolnioną w kierunku literacko-językowym, inną zaś kierować do studjów przyrodniczo-matematycznych albo technicznych i przemysłowych. W każdym razie, w klasycznych gimnazjach od chwili stwierdzenia, że brak uczniowi pożądanego, niewątpliwego talentu, powinno się go przynajmniej od trzeciej, czwartej klasy nie dopuszczać do dalszego ciągu szkoły i bezwzględnie usunąć. Daremne są dla nieuzdolnionych trudy, połączone nieraz z wielką pilnością i ze szczerą wolą postępów. I oto z takich właśnie rekrutują się głównie nieprzyjaciele klasycznego wykształcenia, zwłaszcza opartego na greckich arcydziełach. Oni to narzekają na mozolną a bezpłodną pracę szkolną, zysków zaś nie mogą odczuć, bo po prostu nie dorośli do tego, aby zrozumieć wartość dawnych autorów.

*

Tak zwane realne gimnazja, z łaciną bez greckiego, mają być według ministerstwa „skazane na wymarcie“. Widocznie więc jest zamiar zostawić je tylko na czas krótki, bo trudno przypuszczać, że same zanikną, skoro coraz większa ilość uczniów do nich się zapisuje i uczęszcza. Co więcej, dziś już nawet dla szkół przyrodniczo-matematycznych domagają się rodzice wprowadzenia łaciny. Skłania ich zapewne do tego jakieś podświadome poczucie, że język i literatura rzymska są potrzebne do należytego wykształcenia wyższego, może i dlatego, że z łaciną spotykamy się często w życiu, a stale w kościele katolickim. Istnienie gimnazjów realnych ma oczywista i głębsze znaczenie. Może mianowicie pewna część młodzieży, nie poprzestając na studjach nad teraźniejszością, a szukając podstaw dzisiejszej kultury, nie koniecznie sięgać aż do greckich wzorów, lecz ograniczyć się do bliższej nam i bardziej bezpośrednio oddziaływującej na naszą cywilizację podstawy, t. j. do zaznajomienia się z piśmiennictwem starożytnych Rzymian, tem więcej, że łacińscy pisarze tak wiele przejęli od Greków.

Niech się więc ostanie i ta forma wyższego wykształcenia, jak jak ją zostawiono we Francji i innych krajach zachodnich. Tylko dla naszej młodzieży pięcioletnia nauka łaciny nie wystarczy. Język łaciński, dla swego charakteru retorycznego i ściśle wiążących reguł

gramatycznych, jest trudniejszy niż grecki. Nauka języka łacińskiego i lektura rzymskich pisarzy wymagają przynajmniej ośmioletniej pracy w szkole.

Do tych szkół, realnych gimnazjów, a szczególnie pełnych klasycznych, trzeba dobierać bardzo starannie nauczycieli. Odpowiednich u nas, i wogóle w każdem państwie, jest i będzie mało. I z tego też powodu szkół klasycznych nie powinno być dużo. Nie nadaje się na to stanowisko nauczyciel, oschły i nudny, poprzestający tylko na gramatycznym rozbiorze, formalnem tłumaczeniu tekstu, a pozbawiony zmysłu estetycznego i głębszej znajomości całokształtu kultury starożytnej.

Tak gimnazja klasyczne, jak gimnazja realne spełnią swoje zadania najlepiej, jeżeli jedne i drugie będą dla siebie całością. Modne dzisiaj bifurkacje, czy trifurkacje, tworzenie wspólnej podstawy dwu, trzy lub czteroletniej, aby uczniowie po jej ukończeniu wybierali dalszy typ szkoły, — nie wydaje się potrzebnem, a tem mniej koniecznem. Najkorzystniej i najsprawniej funkcjonują szkoły o jednym ciągu od pierwszej do najwyższej klasy, bo wtedy od początku wiedzą nauczyciele, jaki kierunek studjów wytyczyli sobie uczniowie i kierują się myślą o nauce w klasach wyższych. Charakter szkoły jest trwały, uczniów w ciągu kształcenia nie bałamuci.

Często powtarzany argument, że młodzież dopiero w trzynastym lub czternastym roku życia okazuje kwalifikacje do humanistycznego lub realistycznego kierunku, nie wydaje się słusznym. W praktyce już przed dziesiątym rokiem zauważyć można, czy dziecko lubi zajmować się rachunkami, rysunkami, przyrodą, czy też raczej woli słuchać opowiadań, czytać powiastki, historyjki, ujawnia łatwość w pisaniu zadań, listów. To wystarcza, aby rozstrzygnąć, ku czemu się zwraca talent i do jakiej szkoły średniej chłopca zapisać. Rzadko i wyjątkowo zdarza się, że dopiero znacznie później występuje dążność wyraźna, często przypadkowo, dzięki nauczycielom, umiejącym zwrócić w pewnym kierunku zamiłowanie, bardzo rzadko wskutek wybitnego, jednostronnego talentu. Na ten wypadek trzeba jednak obmyślić ułatwienia dla zmiany szkoły. W ciągu 35 lat, przez które byłem dyrektorem w Krakowie, raz jeden tylko się zdarzyło, że uczeń szkoły realnej tak szczególnie skłaniał się do literatury, a matematyki i nauk przyrodniczych jedynie z przymusu się uczył, że poprosił o przyjęcie go do klasycznego gimnazjum. Gdym się na to zgodził, bez trudu złożył wkrótce egzamin wstępny z łaciny i języka greckiego i zyskał w dalszym ciągu stopień celujący aż do ostatniej klasy. Przeciwne wypadki, aby uczeń z gimnazjum klasycznego przechodził do szkoły realnej, co jest łatwiejsze, zdarzały się częściej, ale nietyle dla specjalnych zdolności do nauk przyrodniczo-matematycznych a zbyt małego talentu do literacko-historycznych, co raczej dla braku uzdolnień wogóle i z chęci spróbowania, czy może w innej szkole pójdzie

lepiej. Byłoby nieraz bardziej wskazanem, aby tacy uczniowie poświęcili się raczej zawodowi praktycznemu.

W szkołach z wspólną podbudową, rozdzielających się następnie na kilka różnych kierunków, często w kłopocie są zarówno uczniowie, jak rodzice, który kierunek po ukończeniu podbudowy mają wybrać, co, ściśle biorąc, powinno zależeć od wyraźnego uzdolnienia. Ale w grę wchodzić mogą i inne pobudki, np. wzgląd na lepsze widoki w przyszłości, niekiedy moda, a nieraz nawet kaprys. Zdarza się tedy, że na jeden kierunek zgłosi się za wielu uczniów, na drugi zaś zbyt mało, czasem tak mało, że niepodobna z nich utworzyć klasy. Wtedy trzeba albo — jeżeli w większem mieście istnieje kilka różnych szkół średnich — odesłać ową drobną ilość do innego zakładu, albo znieść ten kierunek, co trafiało się np. w Szwecji, gdzie królowi przysługiwało prawo po temu. Inaczej bywa w niektórych średnich szkołach angielskich, odpowiadających gimnazjom klasycznym. Jeżeli mianowicie nauczyciele stwierdzą, że któryś uczeń do dalszych studjów klasycznych się nie nadaje, wprost nie dopuszczają go do nich i uczeń ten musi szukać jakiejkolwiek innej szkoły. U nas zasada ta byłaby zapewne trudną do przeprowadzenia wobec miękkości naszego charakteru.

Ostatecznie, zważywszy wszystkie za i przeciw, gdy chodzi o szkoły jednolite od początku do końca i szkoły z bifurkacjami, należy raczej oświadczyć się za pierwszemi. Dodać mogę jeszcze i to, że Szwajcarzy, którzy podobno pierwsi zaprowadzili szkoły z wspólną podstawą i rozdzielaniem w klasach wyższych, tuż przed wojną, gdy zakładali nową szkołę, utworzyli ją bez rozdzielania; widocznie po długich doświadczeniach uznali to za lepsze.

Co się tyczy szkół przemysłowych, fachowych, to nie ulega żadnej wątpliwości, że pożądana jest znaczna ich ilość w naszym kraju, gdzie przemysł wogóle za mało jest rozwinięty. Nauka specjalna i nabywanie odpowiedniej wprawy praktycznej powinny się opierać na ukończeniu przynajmniej czteroletnich szkół elementarnych, ogólnie kształcących. Także i w szkołach fachowych nie można zaniedbywać przedmiotów ogólnie kształcących, bo każdy przemysłowiec, kupiec czy rękodzielnik powinien oczywista zyskać szerszy pogląd na życie i sprawy społeczne. Nie jest też obojętnem, gdzie i jakie przemysłowe szkoły zakładać; należy tu, rzecz prosta, mieć na oku, jaka gałąź przemysłu w danych okolicach ma najlepsze warunki rozwoju, zważać też poniekąd trzeba na uzdolnienia mieszkańców.

W praktyce nie brak trudności, aby młodzież do tych szkół skierować. Obracamy się tu bowiem jakby w błędnem kole. Gdyby przemysł u nas stał tak wysoko, jak np. we Francji, w Anglji, czy w Niemczech, to z pewnością wielu rodziców nie wahałoby się dzieci do tych szkół wpisywać, mając nadzieję, że osiągną one w przyszłości korzystne stanowisko materjalne i społeczne. I odwrotnie. Gdyby było więcej wykształconej w tych szkołach młodzieży, to

pracownicy ci zdołaliby wznieść przemysł na znacznie wyższy poziom. Stąd wniosek, że sprawa szkół przemysłowych zwolna tylko może ruszyć naprzód. Ostatecznie jednak zacząć trzeba od kształcenia młodzieży, zakładać jak najlepsze szkoły i zachęcać rodziców i młodzież, aby z nich korzystali.

Wprowadzono do szkół różne nowości. Do powszechnych i niższych klas szkół średnich: roboty ręczne, coś więcej niż dawniejszy slöjd. Ten był zajęciem nieobowiązkowem, roboty ręczne są obowiązkowe. Roboty ręczne mają nietylko zatrudnić ręce, ale rozbudzić pomysłowość, mają zaspakajać w młodzieży naturalną potrzebę samoistnego działania i równocześnie rozwijać umysł. Nazwano ten kierunek [illegible] aktywnością, żywiąc nadzieję, że aktywność ta rozciągnie się na wszystkie działy nauki i przyczyni się do korzystnego wyrobienia charakteru.

Słusznie. Byle tylko ćwiczeniom tym nie za dużo poświęcać czasu, najwyżej jedną godzinę tygodniowo, a zresztą uprawiać je przy sposobności, w obrębie innych nauk. Przed kilku dziesiątkami lat nie było obowiązkowych rysunków, nie było osobnej nauki geografji (poza pierwszą klasą gimnazjalną), nie było obowiązkowej nauki śpiewu, gimnastyki i gier. Teraz zaprowadzono to wszystko w oddzielnych godzinach, a obok tego przecież dawne przedmioty nauki pozostały i to jeszcze w bardzo zwiększonych rozmiarach. Trzeba zatem pamiętać o zachowaniu miary i wystrzegać się przemęczania młodzieży.

Wprowadzono nowy sposób kształcenia nauczycieli szkół średnich w tak zwanem Studjum pedagogicznem, utworzonem przy uniwersytetach. Pierwszeństwo do przyjęcia na nie mają mieć egzaminowani kandydaci. Ale na razie mogą zaczynać je studenci z wydziału filozoficznego po 11 trymestrach fachowych studjów. Kandydaci uczęszczają na wykłady Studjum przez rok. Poza przedmiotami ogólnej natury doświadczeni nauczyciele gimnazjalni udzielają im wskazówek, jak każdego przedmiotu uczyć należy. Studja te trwają rok, czy dwa lata, poczem kandydaci poddają się osobnemu egzaminowi.

Ma ta instytucja swoje słabe strony. Kandydaci, słuchający wskazówek jednego profesora, chociażby bardzo dobrego, mogą łatwo przejąć się jednostronną rutyną, naśladując jego sposób uczenia. Jeżeli zaś uczęszczają na wykłady Studjum, a przytem myśleć muszą o egzaminach, to niewątpliwie przeszkadza im ta praca w studjach naukowych fachowego przedmiotu.

Przed wojną i częściowo jeszcze podczas pierwszych lat wojny, w Krakowie i we Lwowie odbywały się t. zw. kursy praktyczne (najpierw w gimnazjum Św. Anny w Krakowie). Kandydaci, najwcześniej z IV-go roku studjów uniwersyteckich, wchodzili wprost i odrazu do szkoły. W swoim przedmiocie i u jednego z profesorów gimnazjum przysłuchiwali się nauce przez kilka tygodni; wyjaśnień o toku nauki przed każdą lekcją i po niej udzielał im kie-

rujący profesor, a częściowo dyrektor gimnazjum. Po kilku tygodniach sami uczyli swego przedmiotu w dalszym ciągu, ale w obecności profesora, a dyskusja o sposobie uczenia odbywała się po każdej lekcji. To znowu trwało kilka tygodni. Następnie, gdy kandydat nabył już nieco wprawy, zostawiano go o własnych siłach do końca roku szkolnego; tylko od czasu do czasu odwiedzał jego lekcje profesor albo dyrektor, często na życzenie samego kandydata.

Pozatem młody adept odbywał hospitacje najrozmaitsze. Na lekcje swego przedmiotu chodził od I do VIII klasy, w swojej klasie na wszystkie przedmioty poza własnym. Dyrektor prowadził go na lekcje najlepszych profesorów, a czasem [illegible] słabszych dla wskazania mu błędów. Kandydat [illegible] lekcje swoich rówieśników, t. j. innych praktykantów.

Co miesiąc odbywały się zwykle konferencje w[illegible]n-dydatów pod przewodnictwem dyrektora i z współudziałem kierujących profesorów dla omówienia postępów w nauczaniu, wyznaczenia dalszego ciągu prac i zaznajomienia z przepisami, planem nauki i metodą postępowania.

*

Jeżeliby szkoły u nas pozostały takiemi, jak je zorganizowano, a przytem weszły w życie szkodliwe projekty, o których w ostatnich czasach się słyszy, to oświata w Polsce musiałaby się niewątpliwie obniżyć. Za kilkanaście lat nie byłoby młodzieży z należytem wykształceniem ogólnem, jakie może dać tylko przynajmniej ośmioletnia szkoła średnia, a którego pięcioletnie gimnazja użyczyć nie mogą. Przychodziliby wówczas na uniwersytet uczniowie za mało przygotowani do studjów, może nawet z chwiejnym charakterem moralnym. Na niższym zaś poziomie nauki nie odniosłaby korzyści przeważająca część ludności uboższych stanów, ucząc się wielu bezużytecznych dla niej rzeczy. Raczej opanowałyby ją czcze uroszczenia do jakiejś mizernej i pozornej uczoności.

Gdyby organizacja szkół doczekała się korzystnej zmiany, czego bardzo pragniemy, to zostałyby jeszcze do usunięcia dwie bolączki. Jedną z nich jest przesadna biurokracja, spowodowana głównie zbyt daleko posuniętą statystyką, dochodzącą do takiego absurdu, że dyrektorowie, zwłaszcza szkół średnich, stają się kancelistami i urzędnikami rachunkowymi, z całkowitem niemal zaniedbaniem właściwych czynności dyrektorskich. Nie mają czasu ani na hospitacje, ani na naukowe kierownictwo szkoły, ani na studja osobiste. Drugą bolączką są wielkie wydatki, na jakie szkoła naraża rodziców: liczne opłaty, drożyzna książek — w dodatku często najniepotrzebniej zmienianych. Rodziny mniej zamożne, jeżeli mają kilkoro dzieci, muszą się w dzisiejszych warunkach wyrzec ich kształcenia wogóle.

Leon Kulczyński.